

UDC 378

## **Integral Assessment of Future Teachers' Professional Preparation for Innovative Activity**

Yurii S. Tyunnikov

Sochi State University, Russian Federation  
Dr. (Pedagogy), Professor

**Abstract.** The article deals with the approach to actual objective solution, concerned with the analysis and integral assessment of future teachers' preparation for innovative activity. Integral assessment of students' preparation for innovative activity should be formed in three major projections, distinguishing analysis units in typical relevant dependences and involve different sides of both educational process and innovative activity. The offered approach to integral assessment development is realized through the system of principles and is based on the model of analysis object, structure charts and basic constructs of diagnostic toolkit.

**Keywords:** teachers' training for innovative activity; assessment of readiness for innovative activity; principles of integral assessment modeling; structural schemes of diagnostic toolkit.

**Введение.** Готовность педагогических кадров к инновационной деятельности в сфере образования выступает важным показателем их квалификации. Она выражает способность педагога выполнять профессиональные функции в должном объеме и необходимом качестве, направленность на постоянное профессиональное саморазвитие, персональную ответственность за эффективность всего образовательного процесса.

Мониторинг состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности становится одним из ключевых элементов системы управления качеством педагогического образования. Моделирование комплексной оценки профессиональной подготовки студентов к инновационной деятельности представляет собой самостоятельную проблему, которая, несмотря на ее актуальность, до настоящего времени не исследовалась. Настоящая публикация, подготовленная в рамках исследований по теме «Теоретико-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности», призвана восполнить имеющийся пробел.

**Материалы и методы.** При разработке модели комплексной оценки подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в качестве исходного материала анализируются различные подходы к оценке качества высшего профессионального образования.

Принимая во внимание, что профессиональную подготовку к инновационной деятельности необходимо анализировать в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов в работе при моделировании комплексной оценки применяются системный и деятельностный подходы.

Задача формирования и структурирования смыслового пространства анализа и оценки сложившейся практики подготовки студентов к решению актуальных проблем развития образования решается методом моделирования.

Выделение проекций объекта, раскрывающих содержательные рамки и особенности проводимого анализа, осуществляется посредством категоризации и конфигурирования. Согласование лексики комплексной оценки проводимой в вузе подготовки к инновационной деятельности осуществляется методом понятийного анализа.

**Обсуждение.** В области оценки деятельности образовательных учреждений, определения возможностей и качества образовательного процесса применяются различные подходы и методики. Некоторые из них представляют определенный интерес для построения общего подхода к комплексной оценке системы подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования.

С целью оценки качества образования экспертами Совета Европы предложена одна из наиболее полных на сегодняшний день «система пятнадцати индикаторов». Прежде всего, она ориентирована на задачи, стоящие в сфере образования именно перед европейским

сообществом (European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning. Brussels; European Commission, 2002). По мнению авторов коллективной монографии «Непрерывное образование и потребность в нем» [1, с. 156], данная система индикаторов может применяться в других странах, в том числе и в России. Предлагается сгруппировать индикаторы по четырем основным направлениям, каждое из которых соответствует своей задаче. Первая группа индикаторов описывает процесс получения навыков, знаний, сознательного отношения к учебе и участию в общественной жизни. Вторая группа выражает степень доступности и степень участия учащихся в учебной деятельности. Третья группа непосредственно связана с наличием и использованием материальных ресурсов и человеческого капитала. Здесь используются следующие индикаторы – материальные и финансовые инвестиции, наличие и состав преподавательских кадров, использование современных информационных технологий. Заключительная, четвертая группа описывает динамику самой системы образования. Основными параметрами предложено считать: наличие стратегии и плана развития системы образования; эффективность научного руководства, управления и контроля за развитием системы; порядок аккредитации и лицензирования образовательных институтов; методологическое обоснование процедуры контроля качества за результатами [там же, с. 156-157].

Основным подходом является сложившаяся на сегодняшний день и реализуемая Рособразованием государственная система оценки качества образования в вузах, ориентированная на оценку качества реализуемых образовательных услуг (их структуру, содержание, организацию учебного процесса, условия его реализации и т.п.) и качества подготовки выпускников (результаты итоговой аттестации, востребованность, карьерный рост и т.п.).

В последнее время все большую популярность приобретает подход к оценке учреждений и образовательных программ ДПО, основанный на принципах всеобщего управления качеством, основные положения которого сформулированы в международных стандартах серии ISO 9001:2000 и в модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM). Согласно стандартам серии ISO 9001:2000 условиями подтверждения эффективности системы менеджмента качества являются верификация и валидация. Верификация служит подтверждением тому, что система менеджмента качества прошла процедуру внутреннего признания, которое определяется внутренним мониторингом. Валидация служит подтверждением признания системы ДПО внешним миром: реальным сектором бизнеса, другими вузами и НИИ, общественными организациями и обществом в целом. Результаты валидации достигаются проведением внешнего мониторинга. Наиболее яркими критериями успешной валидации являются высокая внешняя (международная) академическая мобильность обучающихся и сотрудников. Самым авторитетным признанием эффективности системы ДПО является международная сертификация системы. Оценка системы менеджмента качества производится по следующим критериям: лидирующая роль руководства; политика и стратегия; менеджмент персонала; ресурсы и партнеры; менеджмент процессов; удовлетворенность потребителей; удовлетворенность персонала; влияние на общество; результаты работы вуза.

Рассмотрим модель, получившую премию Правительства РФ в области качества. Модель включает две группы критериев – возможности и результаты. Возможности – группа критериев характеризует, как организация добивается результатов в области качества и что делается для этого. Эта группа включает следующие критерии: роль руководства в организации работ по обеспечению качества подготовки специалистов; планирование в области качества подготовки специалистов; использование потенциала преподавателей, сотрудников и обучаемых для обеспечения качества подготовки специалистов; рациональное использование ресурсов; управление процессами обеспечения качества подготовки специалистов. Результаты – характеризует то, что достигнуто, и включает следующие критерии: удовлетворенность потребителей (трудовых ресурсов) качеством подготовки специалистов в вузе; удовлетворенность преподавателей и сотрудников работой в вузе; влияние вуза на общество; результаты работы вуза. Каждый из приведенных критериев имеет вес, выраженный в процентах и баллах [2, 3].

На наш взгляд, предлагаемые критерии позволяют более детально изучить конкурентную позицию конкретного образовательного учреждения системы высшего

профессионального образования и определенным образом скорректировать его управленческую стратегию. Вместе с тем, они могут быть весьма полезными при определении системы показателей для выполнения конкретных процедур анализа подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Задача определения общих содержательных рамок и соответствующих позиций, в соответствии с которыми выполняется анализ состояния профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, ставит вопрос о необходимости разработки исходной модели комплексной оценки. Такого рода моделирование позволяет сформировать необходимые представления относительно:

- 1) объекта изучения (что представляет собой объект изучения и что должно анализироваться и оцениваться в этом объекте),
- 2) инструментальных средств проводимого анализа (с помощью каких средств выполняется анализ и оценка; на базе каких структурных схем они разрабатываются),
- 3) процедур анализа (посредством каких процедур и в каких формах осуществляется анализ).

**Результаты.** Для того чтобы выяснить, в какой мере сложившаяся практика педагогического образования обеспечивает подготовку к инновационной деятельности необходимо, прежде всего, представить данную педагогическую реальность в интересующих нас аспектах, иначе говоря, смоделировать объект изучения. Построение модели объекта осуществляется в определенных рамках методологических установок, которые, на наш взгляд, достаточно полно задают принципы категориального базиса, конфигурирования, релевантных зависимостей.

**Принцип категориального базиса** ориентирован на выделение базовых категорий, посредством которых задаются системные основания и содержательные рамки анализа и комплексной оценки состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Базовые категории объединяет другие категории и понятия и, по сути дела, является главными в проводимом анализе. Выделение базовых категорий осуществляется путем построения тезауруса поставленной проблемы и подчиняется требованиям системного отображения заданного объекта. Прежде всего, категории должны раскрывать целевой результат проводимой подготовки, демонстрировать функциональные особенности, состава и структуру профессиональной подготовки, адекватные целевому результату, показывать практическую сторону достигнутого результата. В этом качестве выступают следующие взаимосвязанные понятия:

- инновационная деятельность;
- готовность к инновационной деятельности;
- педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности.

Именно посредством этих базовых категорий может быть действительно раскрыты и проанализированы особенности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности как заданной целостности.

Обратимся к понятию инновационная деятельность педагога. В трактовке С.Г. Григорьевой она понимается как целенаправленная педагогическая деятельность педагога, основанная на осмыслении собственного практического педагогического опыта, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики [4]. Как видим, в приведенном определении акцент сделан на осмыслении собственного практического педагогического опыта, изменения и развития учебно-воспитательного процесса. Заметим в этой связи, что инновационная направленность деятельности педагога включает и другие оставляющие, в частности, внедрение в образовательную практику результатов психолого-педагогических исследований. Кроме того, инновационная деятельность педагога в данном случае отождествляется с педагогической деятельностью, что, учитывая разнообразие задач инновационной деятельности в сфере образования, представляется неправомерным.

Представляется продуктивной попытка дать определения инновационной деятельности через задачи такой деятельности (Л.М. Ващенко [5, с. 124], В.М. Малыгина [6,

с. 6]). Вместе с тем, при таком подходе, как правило, остаются вопросы, насколько полно в самой дефиниции представлены задачи инновационной деятельности.

Следуя общему пониманию деятельности, принятому в психологии, под инновационной деятельностью будем понимать активность педагога, направленную на достижение сознательно поставленных целей и решение практических задач, связанных с удовлетворением социальных потребностей в развитии образования в различных его аспектах.

Следующая базовая категория – готовность педагога к инновационной деятельности. При анализе профессиональной деятельности педагога исследователи акцентируют внимание на готовности к инновационным изменениям в сфере образования, указывают на ее проектную направленность (В.С. Безрукова [7], В.С. Лазарев [8], Б.П. Мартиросян [8] и др.) и исследовательский характер такой готовности (А.В. Лоренсов [9], Л.С. Подымова [10], М.М. Поташник [9], В.А. Слостенин [10], О.Т. Хомерики [9] и др.). При этом инновационный потенциал будущего педагога рассматривается в качестве важного результата его профессионального становления [11, с.29].

Нередко понятие готовности к инновационной деятельности используется синонимично с понятием инновационной компетентности. Данное обстоятельство указывает на взаимосвязь и определенную смысловую близость этих понятий. Вместе с тем, следует отметить их слабую разработанность в содержательном отношении, характеристиках педагогического проектирования.

В проводимых исследованиях инновационная компетентность педагога рассматривается либо в общем концептуально-постановочном плане (В.И. Загвязинский [12], В.Я. Ляудис [13], З.Ф. Мазур [14], Е.П. Морозов [15], П.И. Пидкасистый [15] и др.), либо в узком аспекте, главным образом со стороны особенностей отдельных видов профессиональной деятельности (управленческая деятельность руководителя сельской школы [16], полихудожественно-дидактическое проектирование [17] и др.), реализации отдельных функций и отдельных групп умений (инновационный подход в развивающемся педагогическом взаимодействии [18], применение инновационных технологий для тестирования способностей учащихся в музыкальном обучении [19], подготовка будущих учителей к проведению педагогического эксперимента [20], формирование рефлексивных умений [21] и др.), поиска средств и резервов повышения эффективности такой подготовки (использование возможностей локальных, корпоративных и глобальных компьютерных сетей [22], организационно-педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогических кадров [23, 24] и др.).

Следует отметить существенные расхождения в самой трактовке понятия инновационной компетентности, которые фактически полностью повторяют аналогичные расхождения в дефинициях понятия профессиональная компетентность. В этой связи приведем две выдержки из достаточно популярного учебника по педагогике. Первое: «Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм» [25, с. 30]. Второе: «Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков» [Там же, с. 30]. На наш взгляд, в приведенных выдержках имеет место неправомерное отождествление профессиональной компетентности и профессиональной готовности. И дело здесь даже не в том, что в профессиональную компетентность не включены способности, которые выходят за рамки профессиональных умений. Дело в другом. Известно, что в структуре профессиональной готовности значительная роль отводится мотивационному компоненту. В тоже время мотивация по причине многофакторной зависимости является наиболее подвижным компонентом профессиональной деятельности и не может быть включена в «нормативную модель профессиональной компетентности», что, кстати, совершенно правильно отмечено авторами.

Отождествление профессиональной компетентности и профессиональной готовности можно обнаружить в работах многих исследователей. Согласно мнению В.Н. Введенского «Если рассматривать формирование компетентности будущего педагога в рамках системы

вузовского образования, то можно говорить о знаниях, умениях и навыках, способностях, т.е. о готовности специалиста» [26, с. 51]. Сходную точку зрения демонстрирует Л.О. Кочешкова при построении методической модели развития инновационной компетентности руководителя сельской средней общеобразовательной школы [16], М.Е. Вайндорф-Сысоева при решении проблем организации виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности [22], И.С. Казаков при разработке системы формирования информационной компетентности будущего педагога [27] и др.

Есть и другие подходы к пониманию профессиональной компетентности, которые, в частности, предлагают включить в ее структуру весь набор «свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность» [28]. Необходимо подчеркнуть, что при таком «широкомасштабном» подходе размываются границы самого понятия профессиональной компетентности, а значит, теряются его важные нормативные значения и проектные параметры.

Фактически противоположной точкой зрения придерживаются К. Ангеловски [29, с. 63] и Г.М. Коджаспирова [30], которые раскрывают структуру профессиональной компетентности учителя через педагогические умения. Отметим в этой связи, что в структуру профессиональной компетентности педагога, наряду с педагогическими умениями, в обязательном порядке входят и непедагогические умения.

Для разграничения понятий инновационной компетентности и готовности к инновационной деятельности будем придерживаться следующих определений. Инновационная компетентность педагога – это, прежде всего, его способность к решению задач развития образования, основанная на определенной системе знаний и умений. При трактовке готовности к инновационной деятельности мы придерживаемся точки зрения В.С. Лазарева, который характеризует ее как совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего педагогического коллектива, а также его способности выявлять актуальные проблемы образования, находить и реализовывать эффективные способы их решения [8].

При работе с базовой категорией «педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности» отмеченных выше разночтений фактически не возникает. Здесь мы имеем возможность опереться на уже закрепившееся в педагогическом лексиконе определение, согласно которому педагогическая система понимается как совокупность взаимосвязанных целей, содержания, средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами.

**Принцип конфигурирования** определяет, в проекциях каких сторон необходимо рассматривать и оценивать объект анализа. Конфигурирование осуществляется относительно базовых категорий, каждая из которых дает возможность представить объект единственным образом в той или иной проекции. При этом должно выполняться требование: каждая проекция сохраняет признаки целостности и представлять собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных элементов.

Для анализа и комплексной оценки подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности представляется необходимым рассматривать ее в проекциях трех базовых категорий с выделением характерных элементов анализа.

Проекция первая: *готовность выпускников вуза к инновационной деятельности*. В данной проекции готовность к инновационной деятельности анализируется как ожидаемый результат функционирования педагогической системы. Соответственно, в данном случае элементы анализа редуцируются относительно нормативной структуры готовности педагога к инновационной деятельности в сфере образования:

- знания, определяющие информационную основу инновационной деятельности в сфере образования;
- умения, определяющие операционную основу инновационной деятельности в сфере образования;
- опыт инновационной деятельности в сфере образования;
- мотивация инновационной деятельности в сфере образования.

Проекция вторая: *педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности*. Проекция предполагает анализ особенностей построения, организации и функционирования педагогической системы формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Элементами анализа здесь выступают составляющие педагогической системы:

- ценностно-смысловые ориентиры подготовки к инновационной деятельности;
- структура процесса подготовки к инновационной деятельности;
- содержание процесса подготовки к инновационной деятельности;
- педагогический инструментарий подготовки к инновационной деятельности;
- организационно-педагогические условия подготовки к инновационной деятельности.

Третья проекция: *инновационная деятельность педагогов*. Комплексная оценка состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности должна охватывать разные стороны не только образовательного процесса, но и самой инновационной деятельности. Инновационная деятельность рассматривается в данной проекции с точки зрения ее продуктивности, что соответствует отсроченному результату функционирования системы профессиональной подготовки педагога.

Продуктивность, как известно, отражает способность человека создавать социально значимые продукты (вещи, услуги). В данном случае продуктивность инновационной деятельности оценивается с позиции владения педагогом основным инструментарием инновационной деятельности, а также с позиции ее активности, результативности и эффективности. Основными элементами анализа здесь становятся:

- инструментарий (технологии, способы, приемы) инновационной деятельности;
- инновационная активность;
- результативность инновационной деятельности;
- эффективность инновационной деятельности.

Развертывание категориального базиса в виде отдельных проекций создает необходимые предпосылки для анализа подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности не только в логике локальных задач проектирования и управления, но также интегрально в масштабе всего образовательного процесса.

**Принцип релевантных зависимостей** ориентирован на выявление в изучаемом объекте существенных связей для последующего их отображения в соответствующих критериях и показателях. Важным условием построения адекватной модели объекта являются охват его элементов в единстве и целостности и создание на этой основе диагностического инструментария для изучения конкретной педагогической реальности во всех существенных взаимосвязях и отношениях. В модели объекта релевантные зависимости представлены в виде семантических конструкторов, посредством которых фиксируются причинно-следственные связи, зависимости взаимного или одностороннего ограничения основных элементов.

Релевантные зависимости вскрывают особенности функционирования и развития педагогической системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности и являются своеобразным ключом для анализа и комплексной оценки ее состояния. Предполагается, что уровень подготовленности будущих педагогов к инновационной деятельности определяется характером, безусловностью и полнотой реализации релевантных связей, заданных относительно условий функционирования педагогической системы и относительно результата ее функционирования.

В рамках данного принципа ставится задача: определить, какие именно конкретные зависимости могут служить базовыми метриками для анализа и оценки состояния профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Как уже отмечалось, отправной точкой в данном случае являются рассмотрения вузовской практики подготовки к инновационной деятельности в трех главных проекциях и измерениях – структурно-функциональном измерении готовности выпускников к инновационной деятельности, проектно-нормативном измерении педагогической системы в контексте задач формирования готовности к инновационной деятельности, инструментально-технологическом измерении продуктивности инновационной деятельности уже работающих педагогов.

Сущность и особенности готовности к инновационной деятельности как многосторонней, многоаспектной целостности определяется ее структурной сложностью, а структура — ее основными функциями. В случае оценки структурной адекватности и наличного уровня отдельных структурных составляющих готовности выпускников вуза к инновационной деятельности, анализ необходимо выполнять относительно фиксированного набора нормативных функций готовности. Тем самым, при структурно-функциональном измерении готовности устанавливаются релевантные зависимости между структурными составляющими профессиональной готовности студентов-выпускников к инновационной деятельности и нормативными функциями инновационной деятельности в сфере образования:

Информационная основа готовности к инновационной деятельности	↔	Нормативные функции инновационной деятельности
Операционная основа готовности к инновационной деятельности	↔	Нормативные функции инновационной деятельности
Опыт инновационной деятельности	↔	Нормативные функции инновационной деятельности
Мотивация инновационной деятельности	↔	Нормативные функции инновационной деятельности

В ходе проектно-нормативного измерения образовательного процесса устанавливаются релевантные зависимости между компонентами педагогической системы, центрированной на формирование готовности к инновационной деятельности, и структурными составляющими данной готовности:

Ценностно-смысловые ориентиры профессиональной подготовки	↔	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности
Структура профессиональной подготовки	↔	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности
Содержание профессиональной подготовки	↔	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности
Педагогический инструментарий профессиональной подготовки	↔	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности
Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки	↔	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности

При инструментально-технологическом измерении продуктивности инновационной деятельности педагогов устанавливаются релевантные зависимости, отражающие оснащенность инновационной деятельности необходимым инструментарием, а также уровни ее активность, результативности и эффективности:

Инструментарий инновационной деятельности	↔	Задачи инновационной деятельности
Активность инновационной деятельности	↔	Требования к профессиональной деятельности
Результативность инновационной деятельности	↔	Задачи совершенствования образовательного процесса
Эффективность инновационной деятельности	↔	Результативность инновационной деятельности

Релевантные зависимости призваны решать задачи по отбору и структурированию получаемой информации. Взятые в своей совокупности релевантные зависимости должны задавать сквозные линии анализа и в этой связи носить характер целевых установок и отражать в необходимой мере логику проводимого анализа.

Итак, объект изучения представлен в модельных характеристиках посредством базовых категорий, элементным составом его основных проекций, релевантными зависимостями. Прейдем к рассмотрению вопросов моделирования средств и процедур анализа и комплексной оценки. Методологические установки моделирования задают принципы метрической полноты, проектной диспозиции, процедурной полноты.

**Принцип метрической полноты** ориентирован на построение системы показателей и шкал, необходимых для анализа и комплексной оценки состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в ее главных проекциях. Как было показано, таких проекций три – готовность выпускников вуза к инновационной деятельности, педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности, инновационная деятельность педагога. В рамках данного принципа ставится задача определения основных структурных схем анализа для последующей разработки на их основе соответствующего диагностического инструментария.

Для анализа и оценки готовности выпускников вуза к инновационной деятельности необходимо предварительно определить нормативные функции инновационной деятельности педагога в сфере образования, а также вычленив и конкретизировать структурные составляющие готовности по каждой функции. Такой конкретизации, пожалуй, не требуют опыт инновационной деятельности и мотивация инновационной деятельности, поскольку их адекватность и полнота оцениваются относительно всей совокупности нормативных функций. Что касается информационной и операционной основы инновационной деятельности, то их необходимо представить дифференцировано по каждой отдельно взятой функции в виде относительно самостоятельных групп знаний и умений.

Анализ практики инновационной деятельности педагога и работ по профессиографии педагогической деятельности (Ю.К. Васильев [31], Н.В. Кузмина [32], Н.И. Непокрытых [33], Е.А. Сорокоумова [34], А.И. Щербаков [35] и др.) позволяет говорить об актуальности следующих функций: распознавательной, принятия решений, проектировочной, организационной, оценочной, контрольно-коррекционной. Вместе с тем, названные функции целесообразно конкретизировать с учетом характерного класса задач, которые решаются педагогом в данной области. Достаточно полно такая конкретизация выполнена в работе В.С. Лазарева и Б.П. Мартиросяна [5]. Исследователи выделили и содержательно раскрыли следующие функции инновационной деятельности:

- *функция выявления проблем*
- *функция выявления возможностей развития*
- *функция разработки нововведения*
- *функция проектирования и планирования изменений*
- *функция внедрения новшеств*

Приведем структурную схему анализа и оценки уровня готовности студентов выпускного курса к инновационной деятельности в целом и по отдельным структурным компонентам, которая включает релевантные зависимости между структурными составляющими профессиональной готовности и нормативными функциями инновационной деятельности, показатели этих зависимостей и интервальную шкалу оценки (Табл. 1).



Таблица 1

**Структурная схема анализа и оценка готовности студентов выпускного курса к инновационной деятельности**

Структурные составляющие готовности студентов выпускного курса к инновационной деятельности	Нормативные функции инновационной деятельности педагога	Дескрипторы (пункты) оценки структурных составляющих готовности к инновационной деятельности	Шкала оценки структурных составляющих готовности
Знания	Выявления проблем	Соответствие знаний и умений функции выявления проблем	- 4... + 4
Умения	Выявления возможностей развития	Соответствие знаний и умений функции выявления возможностей развития	- 4... +4
Знания	Разработки нововведения	Соответствие знаний и умений проектировочной функции разработки нововведения	- 4... +4
Умения	Проектирования и планирования изменений	Соответствие знаний и умений организационной функции проектирования и планирования изменений	- 4... +4
Знания	Внедрения новшеств	Соответствие знаний и умений оценочной функции внедрения новшеств	- 4... +4
Умения	Совокупность всех функций	Соответствие опыта инновационной деятельности функциям инновационной деятельности	- 4... +4
Опыт инновационной деятельности	Совокупность всех функций	Соответствие мотивации инновационной деятельности функциям инновационной деятельности	- 4... +4
Мотивация инновационной деятельности			

Для разработки диагностического инструментария анализа и оценки вклада сложившейся системы профессиональной подготовки будущих педагогов (в целом и по отдельным структурным компонентам) в формирование у будущих педагогов инновационной компетентности используется структурная схема, которая включает релевантные зависимости между педагогической системой формирования готовности к инновационной деятельности и структурными составляющими данной готовности, показатели релевантных зависимостей и шкалу оценки (см. Табл. 2).

Таблица 2

**Структурная схема анализа и оценка педагогической системы формирования готовности к инновационной деятельности**

Компоненты педагогической системы формирования готовности к инновационной деятельности	Структурные составляющие готовности к инновационной деятельности	Дескрипторы (пункты) оценки структурных составляющих профессиональной подготовки	Шкала оценки структурных составляющих профессиональной подготовки

Ценностно-смысловые ориентиры профессиональной подготовки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания</li> <li>• Умения</li> <li>• Опыт</li> <li>• Мотивация</li> </ul>	Соответствие ценностно-смысловых ориентиров профессиональной подготовки структурным составляющим инновационной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полное</li> <li>• Неполное</li> <li>• Частичное</li> <li>• Недостаточное</li> </ul>
Структура профессиональной подготовки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания</li> <li>• Умения</li> <li>• Опыт</li> <li>• Мотивация</li> </ul>	Соответствие структуры профессиональной подготовки структурным составляющим инновационной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полное</li> <li>• Неполное</li> <li>• Частичное</li> <li>• Недостаточное</li> </ul>
Содержание профессиональной подготовки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания</li> <li>• Умения</li> <li>• Опыт</li> <li>• Мотивация</li> </ul>	Соответствие содержания профессиональной подготовки структурным составляющим инновационной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полное</li> <li>• Неполное</li> <li>• Частичное</li> <li>• Недостаточное</li> </ul>
Педагогический инструментарий профессиональной подготовки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания</li> <li>• Умения</li> <li>• Опыт</li> <li>• Мотивация</li> </ul>	Соответствие педагогического инструментария профессиональной подготовки структурным составляющим инновационной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полное</li> <li>• Неполное</li> <li>• Частичное</li> <li>• Недостаточное</li> </ul>
Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания</li> <li>• Умения</li> <li>• Опыт</li> <li>• Мотивация</li> </ul>	Соответствие условий реализации профессиональной подготовки структурным составляющим инновационной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полное</li> <li>• Неполное</li> <li>• Частичное</li> <li>• Недостаточное</li> </ul>

Диагностический инструментарий для анализа и оценки продуктивности инновационной деятельности педагогов разрабатывается на базе несколько структурных схем. Структурные схемы включают релевантные зависимости, отражающие разные аспекты продуктивности инновационной деятельности, качественные или количественные показатели релевантных зависимостей и шкалы оценки.

Структурная схема диагностического инструментария для анализа и оценки степени владения работающими педагогами технологиями, способами, приемами инновационной деятельности включает релевантные зависимости между инструментальной оснащённостью инновационной деятельности и продуктивностью решения задач развития образования, а также показатели релевантных зависимостей и шкалы оценки продуктивности (см. Табл. 3). Как показывает анализ работ, посвященных проблемам инновационной деятельности, в круг основных задач педагога необходимо включить:

- поиск новаций,
- выбор новаций,
- планирование инновационной деятельности,
- организация инновационной деятельности,
- разработка инновационного процесса,
- адаптация инновационного процесса,
- управление инновационным процессом.

Диагностический инструментарий для анализа и оценки инновационной активности педагога разрабатывается на основе структурной схемы, которая включает релевантные зависимости между инновационной активностью и нормативными требованиями к профессиональной деятельности, показатели релевантных зависимостей и шкалу оценки (см. Табл. 4).

Оценка результативности инновационной деятельности осуществляется с использованием диагностического инструментария, в основе которого положена структурная схема с характерными релевантными зависимостями между результатами инновационной

деятельности и задачами совершенствования образовательного процесса, показателями и шкалой оценки результативности (см. Табл. 5).

Структурная схема, на основе которой разрабатывается диагностический инструментарий для анализа и оценки эффективности инновационной деятельности педагога, включает релевантные зависимости между эффективностью и результативностью инновационной деятельности, показатели и шкалу оценки эффективности (см.Табл.6).

Для определения эффективности инновационной деятельности педагогов вводится два показателя:  $P_1$  – количество предлагаемых новаций (за время работы в образовательном учреждении) и показатель  $P_2$ – количество не внедренных новаций (за тот же самый период работы в образовательном учреждении). Эффективность инновационной деятельности рассчитывается по формуле

$$\mathcal{E} = [(P_1 - P_2) : P_1] \times 100.$$

Таблица 3

**Структурная схема анализа и оценка владения педагогом инструментарием инновационной деятельности**

Инструментарий инновационной деятельности	Задачи инновационной деятельности	Дескрипторы (пункты) инструментально-технологической оценки инновационной деятельности	Шкала оценки владения инструментарием инновационной деятельности
Технологии, способы, приемы инновационной деятельности	• Поиск новаций	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче поиска новаций	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Выбор новаций	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче выбора новаций	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Планирование инновационной деятельности	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче планирования инновационной деятельности	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Организация инновационной деятельности	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче организации инновационной деятельности	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Разработка инновационного процесса	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче разработки инновационного процесса	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень

• Адаптация инновационного процесса	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче адаптации инновационного процесса	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
• Управление инновационным процессом	• Соответствие инструментария инновационной деятельности задаче управления инновационным процессом	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень

Таблица 4

**Структурная схема анализа и оценка инновационной активности педагога**

Качества инновационной активности педагога	Требования к профессиональной деятельности педагога	Дескрипторы (пункты) оценки инновационной активности педагога	Шкала оценки инновационной активности
• Уровень активности	• Социально-профессиональная ответственность	• Соответствие уровня инновационной активности социально-профессиональной ответственности педагога	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
• Инициативность	• Самооценка профессиональной компетентности	• Соответствие инновационных инициатив самооценке профессиональной компетентности	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
• Мотивация	• Позитивное отношение к профессиональной деятельности	• Соответствие мотивации инновационной деятельности позитивному отношению к профессиональной деятельности	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
• Саморегуляция	• Профессиональное саморазвитие	• Соответствие саморегуляции инновационной активности установке на профессиональное саморазвитие	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
• Самостоятельность	• Профессиональное сотрудничество	• Соответствие самостоятельности инновационной активности требованиям профессионального сотрудничества	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень

Полученные таким образом значения приводятся в соответствие с интервальными значениями инновационной деятельности «высокоэффективная», «эффективная», «низкоэффективная», «неэффективная». Высокоэффективной инновационной деятельности соответствует значение 50–100, эффективной – 20–50, низкоэффективной – 5–20, неэффективной – 0–5.

**Принцип проектной диспозиции** ориентирован на усиление рекомендательной стороны проведенного анализа, обеспечение проектной направленности процедур комплексной оценки системы профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Проектная диспозиция определенным образом актуализирует полученную в ходе анализа и оценки информацию и переводит ее из плоскости констатации в плоскость управленческих решений и проектных разработок. Задача решается, во-первых, за счет развертывания релевантных зависимостей в различных значениях, важных с точки зрения комплексной оценки системы профессиональной подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования, во-вторых, за счет придания релевантным зависимостям как основным показателям качества определенной проблемной направленности (и тем самым обозначаются «узкие места», разрывы рациональности, противоречия, важные для принятия проектных и управленческих решений).

Таблица 5

**Структурная схема анализа и оценка результативности инновационной деятельности педагога**

Результаты инновационной деятельности	Задачи совершенствования образовательного процесса	Дескрипторы (пункты) оценки результативности инновационной деятельности	Шкала оценки результативности инновационной деятельности
Идеи Предложения Проекты Новые подходы Новые принципы Модели инновационных педагогических процессов Новые формы обучения и воспитания Новые технологии, методы и приемы обучения и воспитания Новые средства обучения и воспитания	• Задачи модернизации всего образовательного процесса в образовательном учреждении	• Соответствие результатов инновационной деятельности задачам модернизации всего образовательного процесса в образовательном учреждении	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Задачи совершенствования структурных составляющих образовательного процесса в предметной области	• Соответствие результатов инновационной деятельности задачам совершенствования структурных составляющих образовательного процесса в предметной области	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень
	• Задачи совершенствования отдельных методических сторон образовательного процесса в предметной области	• Соответствие результатов инновационной деятельности задачам совершенствования отдельных методических сторон образовательного процесса в предметной области	• Высокий уровень • Средний уровень • Низкий уровень • Нулевой уровень

На проблемное изучение того или иного объекта настраивают определенные вопросы. Другими словами, при проблемно ориентированном анализе сложившейся практики

подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности важно понять и переформулировать ранее выделенные релевантные зависимости в виде проблемных вопросов. В конечном счете, каждый такой вопрос должен подводит к ответу относительно состояния изучаемой системы. Обратим внимание на те трудности, которые возникают при постановке такого рода вопросов. Первая трудность возникает при содержательной «расшифровке» анализа. Здесь возможны вариации в понимании содержания и структуры изучаемого объекта, различия в наборе аспектов, различное понимание иерархии и соподчинения основных элементов. Вторая трудность возникает при соотнесении различных элементов объекта с некоторыми заданными нормами (требованиями, регламентами, эталонами и т.д.).

Таблица 6

### Структурная схема анализа и оценка эффективности инновационной деятельности педагога

Эффективность инновационной деятельности	Результативность инновационной деятельности	Дескрипторы (пункты) оценки эффективности инновационной деятельности педагога	Шкала оценки эффективности инновационной деятельности
<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, внедренных с целью модернизации всего образовательного процесса в образовательном учреждении</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, предлагаемых с целью модернизации всего образовательного процесса в образовательном учреждении</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Эффективность инновационной деятельности по модернизации всего образовательного процесса в образовательном учреждении:  <math display="block">\mathcal{E} = [(P_1 - P_2) : P_1] \times 100,</math> где <math>P_1</math> – количество предлагаемых новаций (за время работы в образовательном учреждении);  <math>P_2</math> – количество не внедренных новаций (за тот же период работы в образовательном учреждении).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Высокоэффективная (<math>\mathcal{E} = 50-100</math>)</li> <li>Эффективная (<math>\mathcal{E} = 20-50</math>)</li> <li>Низкоэффективная (<math>\mathcal{E} = 5-20</math>)</li> <li>Неэффективная (<math>\mathcal{E} = 0-5</math>)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, внедренных с целью совершенствования структурных составляющих образовательного процесса в предметной области</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, предлагаемых с целью совершенствования структурных составляющих образовательного процесса в предметной области</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Эффективность инновационной деятельности по совершенствованию структурных составляющих образовательного процесса в предметной области:  <math display="block">\mathcal{E} = [(P_1 - P_2) : P_1] \times 100,</math> где <math>P_1</math> – количество предлагаемых новаций (за время работы в образовательном учреждении);  <math>P_2</math> – количество не внедренных новаций (за тот же период работы в образовательном учреждении).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Высокоэффективная (<math>\mathcal{E} = 50-100</math>)</li> <li>Эффективная (<math>\mathcal{E} = 20-50</math>)</li> <li>Низкоэффективная (<math>\mathcal{E} = 5-20</math>)</li> <li>Неэффективная (<math>\mathcal{E} = 0-5</math>)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, внедренных с целью совершенствования отдельных методических сторон</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Количество новаций, предлагаемых с целью совершенствования отдельных методических сторон</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Эффективность инновационной деятельности по совершенствованию отдельных сторон образовательного процесса в предметной области:  <math display="block">\mathcal{E} = [(P_1 - P_2) : P_1] \times 100,</math> где <math>P_1</math> – количество предлагаемых новаций (за время работы в образовательном</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Высокоэффективная (<math>\mathcal{E} = 50-100</math>)</li> <li>Эффективная (<math>\mathcal{E} = 20-50</math>)</li> <li>Низкоэффективная (<math>\mathcal{E} = 5-20</math>)</li> <li>Неэффективная</li> </ul>

образовательного процесса в предметной области	образовательного процесса в предметной области	учреждении); <i>P<sub>2</sub></i> – количество не внедренных новаций (за тот же период работы в образовательном учреждении).	• ( $\mathcal{E} = 0-5$ )
--	--	---	---------------------------

**Принцип процедурной полноты** ориентирован на построение адекватной системы диагностических процедур для анализа и комплексной оценки состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Принцип указывает на определенный набор диагностических процедур, преемственность и формы реализации. Требование полноты выполняемых процедур означает их логическую завершенность и указывает на соответствие структурным схемам диагностического инструментария.

Диагностика готовности выпускников к инновационной деятельности целесообразно проводить с применением опросного листа в форме самооценки и оценки со стороны экспертов, отобранными из числа педагогов-исследователей, занимающимися разработкой проблем подготовки педагогических кадров.

Диагностика качества образовательного процесса с позиций нормативно-проектных требований построения педагогической системы по формированию готовности будущих педагогов к инновационной деятельности может быть проведена в необходимом объеме в опросной форме с привлечением экспертов из числа наиболее опытных преподавателей выпускающих кафедр и исследователей, занимающихся разработкой проблем подготовки педагогических кадров.

Для анализа и оценки степени владения работающими педагогами инструментарием (технологиями, способами, приемами) такой деятельности также могут применяться опросные листы, которые заполняются в форме самооценки сами педагогами и внешними экспертами. В первую группу входят молодые учителя со стажем работы до 5-ти лет. Внешнюю оценку осуществляет группа экспертов, отобранные из числа исследователей, занимающихся проблемами педагогического образования.

Анализ и оценка продуктивности инновационной деятельности по критериям активности, результативности и эффективности производится в форме экспертного опроса руководителей образовательных учреждений, где работают молодые педагоги, а также исследователей, занимающихся проблемами профессиональной подготовки педагогов.

**Заключение.** Итак, обсуждаемая модель комплексной оценки состояния подготовки к инновационной деятельности включает три блока семантических значений.

Первый блок семантических значений определяют структурные составляющие готовности выпускников вуза к инновационной деятельности в сфере образования, релевантные зависимости структурных составляющих готовности и нормативных функций инновационной деятельности педагога (взаимозависимости атрибутов структурных составляющих готовности и нормативных функций инновационной деятельности), параметры релевантных зависимостей и аналитические процедуры комплексной оценки.

Второй блок образуют компоненты профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, релевантные зависимости компонентов такой подготовки и структурных составляющих инновационной компетентности педагога (взаимозависимости атрибутов компонентов образовательного процесса и структурными компонентами инновационной компетентности), параметры релевантных зависимостей и аналитические процедуры комплексной оценки.

Третий блок семантических значений включает инструментарий (технологии, способы, приемы) инновационной деятельности в сфере образования, релевантные зависимости инструментария и основных показателей продуктивности (задачами, результатами) инновационной деятельности педагога (взаимозависимости атрибутов инструментария инновационной деятельности и показателями ее практической реализации), параметры релевантных зависимостей и аналитические процедуры комплексной оценки.

Введем необходимые обозначения: **D**, **F**, **S** – соответственно, символы структурных составляющих готовности к инновационной деятельности, компонентов профессиональной подготовки студентов к инновационной деятельности и характеристики продуктивности

инновационной деятельности; **R** – символы релевантных взаимосвязей, соответственно, между структурными составляющими готовности к инновационной деятельности и нормативными функциями инновационной деятельности, между компонентами образовательного процесса и компонентами инновационной компетентности, между инструментарием и показателями продуктивности инновационной деятельности; **c1, ... , ck** – символы констант (т.е. выделенных параметров); **a1, ... , ak** – символы аналитических процедур. Соответственно, исходная модель анализа системы профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в сфере образования приобретает формализованный вид:

$$\Psi = \langle D1, \dots, Dn, R1, \dots, Rn, c1, \dots, ck, a1, \dots, ak \rangle \langle F1, \dots, Fn, R1, \dots, Rn, c1, \dots, ck, a1, \dots, ak \rangle \langle S1, \dots, Sn, R1, \dots, Rn, c1, \dots, ck, a1, \dots, ak \rangle.$$

В общем виде исходная модель анализа представляет собой семантический конструкт, который объединяет основные единицы анализа, релевантные взаимозависимости атрибутов анализируемых единиц и определенный набор адекватных аналитических процедур с использованием совокупности показателей и параметров определенного вида.

Построение такой модели представляет собой операциональную цепочку, включающую:

- идентификацию профессиональной подготовки к инновационной деятельности в главных проекциях (*реализация принципов категориального базиса и конфигурирования*);
- установление релевантных зависимостей в системе профессиональной подготовки к инновационной деятельности (*реализация принципов релевантных зависимостей*);
- определение конструктивных элементов и структурных схем диагностического инструментария (*реализация принципа метрической полноты*);
- дифференциацию диагностического инструментария и аналитических процедур для выполнения комплексной оценки сложившейся системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в проектно-нормативном и результативном отношениях (*реализация принципа проектной диспозиции и процедурной полноты*).

Если теперь кратко суммировать рассмотрение модели анализа профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, то принципиально важно отметить следующее. Исходная аналитическая модель не может трактоваться как достаточно точное и полное знание целей и содержания проводимой подготовки, ее проектных позиций, логики и необходимых процедур достижения поставленных целей. Она лишь позволяет получать нужную информацию по ключевым вопросам такой подготовки в целом и по отдельным ее звеньям.

#### Примечания:

1. Непрерывное образование и потребность в нем /отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: Наука, 2005.
2. Борисова И.И. Системы оценки качества образования: поиск эффективной модели // Проблемы качества образования: Сб. статей / Под ред. А.В. Петрова. Н. Новгород, 2006.
3. Карлов Г.П., Левшина В.В., Корнев В.М. Методические подходы к разработке системы менеджмента качества дополнительного профессионального образования // Проблемы качества образования: Сб. статей / Под ред. А.В. Петрова. Н. Новгород, 2006.
4. Григорьева С.Г. Формирование инновационной культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дис. ... д. пед. наук. М., 2011.
5. Педагогіка вищої школи: Словник–довідник / Упор. О.О. Фунтікова. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007.
6. Малихіна В.М. Організаційно-методичне забезпечення управління інноваційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів в умовах великого міста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2005.
7. Безрукова В.С. Проективная педагогика: учеб. пособие. Екатеринбург: Деловая книга, 1996.
8. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика. М., 2006.



9. Поташник М.М., Лоренсов А.В., Хомерики О.Т. Управление инновационными процессами в образовании. М., 1994.
10. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: изд. Магистр, 1997.
11. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. Красноярск: Поликом, 2007.
12. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании: Сб. научных трудов. Тюмень, 1990. С. 5-14.
13. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. М., 1992.
14. Мазур З.Ф. Управление инновациями: социально-образовательный аспект. М., 2001
15. Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности // Советская педагогика. 1991. № 10. С. 88-93.
16. Кочешкова Л.О. Развитие инновационной компетентности руководителя сельской средней общеобразовательной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2007.
17. Горина Л.В. Подготовка будущего учителя к полихудожественно-дидактическому проектированию: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000.
18. Горбачева Н.А. Подготовка учителей к развивающему педагогическому взаимодействию с учащимися в образовательных учреждениях : Дис. ... канд. пед. наук. Коломна, 2000.
19. Дядченко М.С. Инновационные технологии в музыкальном обучении: тестирование слуховых навыков: Дис. ... канд. искусствоведения. М., 2006.
20. Горохова Р.И. Блочно-модульная система подготовки будущих учителей к проведению педагогического эксперимента : дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000.
21. Крашенинникова Н.Б. Развитие педагогической рефлексии как условие подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: на материале педагогического колледжа: Дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2000.
22. Вайндорф-Сысоева М.Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности: автореф. Дис. ... д. пед. наук. М., 2009.
23. Пигуль Г.И. Организационно-педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогов школы-сада : Дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2003.
24. Мокиенко Е. Н. Педагогическая поддержка будущего учителя в ситуации затруднения: на примере педагогической практики: Дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006.
25. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1997.
26. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. №10. С. 51-55.
27. Казаков И.С. Информационная культура будущего педагога // Высшее образование сегодня. 2006. N 10. С. 47-48.
28. Гришина И.В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования: Монография. СПб.: СПбГУПМ, 2002.
29. Ангеловски К. Учителя и инновации. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.
30. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник. М.: Гардарики, 2004.
31. Васильев Ю.К. Политехническая подготовка учителя средней школы. М.: Педагогика, 1978.
32. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
33. Непокрытых Н.И. Профессиографический метод как способ вхождения в педагогическую деятельность. [www.pomorsu.ru](http://www.pomorsu.ru)
34. Сорокоумова Е. А. Функции учителя в инновационном обучении // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2009. №4. С. 102-110.
35. Щербаков А.И Психология труда и личности учителя. Л., 1976.

УДК 378

**Моделирование комплексной оценки профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности**

Юрий Станиславович Тюнников

Сочинский государственный университет, Российская Федерация  
Доктор педагогических наук, профессор

**Аннотация.** В статье обсуждается подход к решению актуальной задачи, связанной с анализом и комплексной оценкой подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Показано, что комплексная оценка подготовки студентов к инновационной деятельности должна строиться в трех главных проекциях с выделением единиц анализа в характерных релевантных зависимостях и охватывать разные стороны не только образовательного процесса, но и самой инновационной деятельности. Предлагаемый подход к моделированию комплексной оценки реализуется посредством системы принципов, базируется на модели объекта анализа, структурных схемах и базовых конструктах диагностического инструментария.

**Ключевые слова:** подготовка педагогов к инновационной деятельности; оценка подготовки к инновационной деятельности; принципы моделирования комплексной оценки; структурные схемы диагностического инструментария.